

Koltay Tibor

Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti Kar; Berzsenyi Dániel
Főiskola

koltay.tibor@jfk.szie.hu

A FORRÁSKÖZPONT OKTATÓ SZEREPE ÉS AZ INFORMÁCIÓS MŰVELTSÉG

A korszerű felsőoktatási könyvtárnak tanulási forrásközpontnak kell lennie, ahol a hallgatónak rendelkezésére áll minden eszköz a tanuláshoz. Szolgáltatásainak elsősorban a tanulásra, a tanulási módszerek elsajátítására (könyvtárhasználat, információkeresési technikák, önálló ismeretszerzés) kell irányulniuk (Varga 2001).

A forrásközpont oktató szerepe ezért nem merül ki a hagyományos felhasználóképzésben. Feladata az információs műveltség (információs írástudás) oktatása.

A forrásközpont és a tanulási környezet

Az információs műveltség fontos szerepet kap a tanulási környezetek kialakításában is (Tóthné 2002).

A tanulási környezet az a hely, amelyben a tanulás megtörténik. A tanulást ebben az értelemben nem korlátozhatjuk a tananyag elsajátítására, hanem valamely értékek, normák, műveletek stb. kontextusához köthető (Tanulási környezet 2006).

A tanulási környezet fogalma fontos helyet foglal el a konstruktivista tanulásfelfogásban, amely nem a tudás kívülről való származására, és ebből következően valamilyen közvetítésére alapoz, hanem abban hisz, hogy a tudást a megismerő ember maga konstruálja meg magában, mivel minden tanuló más és más információfeldolgozó rendszerekkel rendelkezik, tehát mindig egy előzetes, fejlődésének adott fokára jellemző képet hordoz magában a világról, amely meghatározza tudáskonstrukciós folyamatait (Nahalka 1999).

A tanulási környezetek kialakítása a forrásközpontokban is megtörténhet. Az információs műveltséggel kapcsolatos oktatási feladatok ugyanakkor túlterjednek a forrásközpont falain: az egész oktatási folyamatot át kell hatnia.

Információs műveltség, információs írástudás

Meghatározások

Az információs műveltség fogalma ernyőfogalom, amely magába foglalja az Internet-írástudást, számítógépes írástudást, média-írástudást és más írástudásokat (műveltségeket).

Az információs műveltség definícióinak többsége az Amerikai Könyvtáregyesület (ALA) definíciójára épül, azt egészíti ki. Az ebben a definícióban megjelölt kompetenciák a következők:

- az információsükséglet felismerése,
- az adott probléma megoldásához szükséges információ azonosítása,
- a szükséges információ megtalálása,
- a megtalált információ értékelése,
- az információ szervezése,
- az információ hatékony felhasználása az adott probléma megoldására (ALA 1989).

Ezt kiegészíthetjük azzal, hogy szükséges az információt és az információs technikát körülvevő etikai, jogi és társadalmi-gazdasági problémák ismerete is (ACRL 2000).

Kihívások

Globalizálódó világunknak olyan állampolgárookra van szüksége, akik rendelkeznek az írástudás készségeivel, információs műveltséggel, akik sokat olvasnak, tisztán látnak és gondolkodnak, jól értesült emberek módjára kérdeznek, megkérdőjelezik a szaktekintélyek, de még saját maguk állításait is (Bundy 2004).

Ezzel összhangban az információs műveltség elterjesztése ellene hat annak, hogy az információt meghatározott személyek, csoportok, érdekszférák kisajátítsák (Doherty–Ketschner 2005).

Az információs műveltség kialakulását a következő kihívások megválaszolásának szükségessége váltotta ki:

- az információs túlterhelés, amelyet a digitális technológiák gyors fejlődése okozott,
- a kompetens információhasználók iránti társadalmi igény,
- a fogékony és informált munkaerő szükségessége, amelyet a tudásgazdaság követel meg (Andretta 2005).

Ahogy azt György Péter megfogalmazza – ezek a kihívások abból következnek, hogy a „net nem nett univerzum, nem kertes házak utcája, inkább ködös táj.” Nem olyan, mint a könyvtár, hol „biztos kezek vezetik: a katalógusok, bibliográfiák, segédletek között. Nehéz eligazodni, de bizonyosságra lehet szert tenni” (György 2002, 15).

Műveltség vagy írástudás

Maga az angol *information literacy* szókapcsolat többféleképpen fordítható le magyar nyelvre:

- információs írástudás
- információs műveltség,
- információs kultúra.

Az információs *műveltség* kifejezés térnyerésének nagy lendületet adhat az a szemlekiadvány, amely az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum webszervezéről letölthető, és amely a témakörrel kapcsolatos számos alapvető dokumentum fordítását tartalmazza (Csík 2006).

Az információs műveltség ugyanakkor szorosan összefügg a hagyományos értelemben vett írástudással, amely – egy lehetséges meghatározása szerint – nyomtatott szövegek megértését és nyomtatásban való kommunikálás képességét jelenti. Kapcsolódik a funkcionális írástudáshoz, amely úgy határozható meg, mint a hétköznapiokban szükséges információk elolvasásának és használatának képessége (Bawden 2001). Ezért is beszélhetünk információs *írástudásról*.

Tekinthetjük az információs műveltséget kulturális eszköztudásnak is, amelynek lényege az önálló tanulás eszközeinek ismerete és használata (Báthory 1997).

Ezzel az információs műveltség legfontosabb jellemzőjéhez is eljutottunk: Az információs műveltség az egész életen át tartó tanulás kontextusában alapja a műveltség elsajátításának.

Az információs műveltség igen fontos eleme a kritikai gondolkodás előtérbe kerülése. Itt most csak a vonatkozását emeljük ki, hogy a kritikai gondolkodás magába foglalja:

- a megbízható források keresését és megtalálását,
- a tények és vélemények közötti különbségtételt,
- a manipulatív érvelés felismerését (Jones 1996).

Technológia, készségek

Bár igaz, hogy az információs eszközök használata révén a tudás-alkalmazási szint megnövelhető és megújítható (Karvalics 1997), az információs műveltség fontos jellemzője, hogy nem a technológiákra összpontosít, tartalmazhatja technológiák alkalmazását, viszont nem függ tőlük, hanem inkább intellektuális keretet ad a felismerés, megértés, kritikus értékelés és gondolkodás számára (Bundy 2004).

Az információs műveltség készségei külön-külön is levezethetők napi, praktikus kihívásokból, a lényegük azonban éppen az, hogy együttesen egy alapképesség lassan szervesülő komponenseiként jelennek meg (Karvalics 1997)

Az információs műveltség különféle definícióinak összehasonlításából az szűrhető le, hogy az információs műveltség feltételez egy felismerési fázist, megtalálható benne a keresés megfogalmazása, a forrás(ok) kiválasztása és vizsgálata, az információ értékelése, szintézise és használata (Andretta 2005).

Aki információsan művelt, annak jelentős tudása van az információk világáról (Nagy 2000). Ismeri az információs társadalom természetét, és elsajátította az információhoz való hozzáférés és az információ használatához kötődő értékeket (Bruce 1994). Másképpen megfogalmazva ezt, személyes stílusa elősegíti interakcióit az információs világgal, és belső értékei támogatják az információhasználatot (Nagy 2000).

Az információs műveltség oktatása

Az információs műveltség oktatásának oda kell figyelnie a következőkre:

- az információs társadalom természetének megértése;
- az információhoz való hozzáférés és az információ használatához kötődő értékek elsajátítása (Bruce 1994).

Az *Association of American Colleges and Universities* a felsőoktatással szemben azt a követelményt állítja, hogy intellektuális és gyakorlati készségek elsajátításával képessé tegye a hallgatókat a következőkre:

- Ismerik a természeti és társadalmi valóságot és a tanulmányaikhoz szükséges ismeretszerzési formákat;
 - Felelősen viseltetnek személyes viselkedésükért és állampolgári értékeikért;
- Az így felkészített hallgatóknak el kell sajátítaniuk az alábbiakat:

- miként lehet az információt tudássá, ítéletekké alakítani és tettekre váltani;
- hogyan tudnak hatékonyan szóban, írásban, valamint képi eszközökkel, és idegen nyelven kommunikálni.

Az információs műveltség oktatásának elő kell segítenie, hogy a hallgatók képesek legyenek:

- új körülményekhez alkalmazkodni;
- különböző forrásokból származó tudást integrálni;
- egész életükön át tanulni (Greater Expectations 2002).

Az „akadémiai” írástudás

A felsőoktatási keretekben folyó információs műveltség-oktatás fontos részterülete a tág értelemben vett tudományos írás és olvasás kompetenciáinak, az „akadémiai” írástudásnak az oktatása.

A tudományos írás és olvasás önmagában nem hivatásszerűen végzett tevékenységek, amelyek azonban a spontán tevékenységeknél tudatosabb hozzáállást tételeznek fel. Kisebb-nagyobb rendszerességgel ismétlődő folyamatokra, tanulható és tanulandó képességekre, készségekre, attitűdökre épülnek.

Tudjuk, hogy az információs műveltség egész életünket áthatja, a tudományok művelésében azonban nyilvánvalóan kiemelkedő fontossága van. A kutatók ugyanis a leginkább „literátus” emberek.

Az „akadémiai” írástudás kompetenciái különböző módon és különböző szinteken jelenhetnek meg az oktatásban:

- általános „értelmiségképző” jelleggel;
- a szaktárgyakba integrálva;
- a kutatás-módszertani képzés részeként.

Az „akadémiai” írástudás és az információs műveltség fontos találkozási pontja a felsőoktatási könyvtárakban van. A 21. század felsőoktatási könyvtára más információs környezet, mint korábban volt, ezért a könyvtárosoknak be kell vinniük az információs műveltséget a tantervekbe. Az információs műveltségnek az egyetemi-főiskolai élet integráns részévé kell válnia (Doherty–Ketschner 2005).

Az információs műveltség és a könyvtárak

Az információs műveltség terjesztésében kiemelkedő szerepe van a könyvtárnak és a könyvtárosoknak, annak ellenére, hogy az – a már említett módon – nemcsak a könyvtárhoz (Wills 1997).

Információs műveltséggel a könyvtárosoknak is rendelkezniük kell, hiszen segít abban, hogy fenntartsák az egész életen át tartó tanulás attitűdjét, hogy lépést tartsanak a folyamatosan változó információs környezettel, a tanulást támogató, másokat az információs műveltség megszerzésében segítő szakemberek legyenek (Virkus et al. 2005).

Az információs műveltség és a könyvtárosképzés

A könyvtárosképzésnek és a -továbbképzésnek biztosítania kell, hogy a hallgatók:

1. Ismerjék az információs műveltség fogalmát;
2. Maguk is információsan műveltek legyenek;
3. Megismerjék az információs műveltség oktatásának néhány vonatkozását.

A fogalmak tekintetében meg kell ismerniük:

- az információs műveltség legfontosabb definícióit,
- különböző kontextusait,
- a más műveltségekhez (írástudásokhoz) való viszonyát
- az információs műveltség és a könyvtári-információs készségek és tudásterületek (pl. tudásmenedzsment, információs-visszakeresés) viszonyát,
- az információs műveltség főbb modelljeit és elméleteit,
- az információs műveltséggel kapcsolatos szervezetek és kezdeményezések funkcióit és hatókörét,
- az információs műveltség történetét és eredetét.

Különösen fontos, hogy tudatában legyenek az információ használatát körülvevő – fentebb már említett – etikai, jogi és társadalmi-gazdasági problémáknak (Virkus et al. 2005).

Az első pontban megfogalmazott feladat teljesítése jelenti megítélésem szerint azt a minimális keret-feladatot, amelyet mindenképpen el kell végeznünk. Ehhez nem szükséges önálló tantárgy, ahogy maga az információs műveltség oktatása is inkább a tanterv egészéhez, mintsem egyes tantárgyakhoz kötődik.

Ennek a minimális programnak a főbb elemei a következők:

- Az írástudás és a funkcionális írástudás fogalma;
- A különböző írástudások (műveltségek);
- Az információs műveltség átfogó jellege;
- Az információs műveltség definíciói;
- Az információs műveltség és a könyvtáros a változó könyvtár, az egész életen át történő tanulás kontextusában

Irodalomjegyzék

- ACRL 2000. Information Literacy Competency Standards for Higher Education. Chicago: ALA.
- ALA 1989. Final Report of the ALA Presidential Committee on Information Literacy <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/presidential.htm> (Letöltve 2006. január 17.)

- Andretta, S. 2005. Information literacy: A practitioner's guide. Oxford, etc.: Chandos Publishing.
- Báthory Z. 1997. Tanulók, iskolák – különbségek. Budapest: Okker.
- Bawden, D. 2001. Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*. vol. 57, no. 2, 218–259.
- Bruce, C. S. 1994. Information Literacy Blueprint. 1994.
http://www.gu.edu.au:80/ins/training/computing/web/blueprint/content_blueprint.html
 (Letöltve 2006. március 14.)
- Csík T. (szerk.) 2006. Információs műveltség és oktatásügy. Nemzetközi szemle. Budapest: Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum <http://www.opkm.hu/download/ImOk.pdf>
 (Letöltve 2006. február 27.)
- Doherty, J. – Ketchner, K. 2005. Empowering the Intentional Learner: A Critical Theory for Information Literacy Instruction. *Library Philosophy and Practice*. vol. 8, no. 1,
<http://www.webpages.uidaho.edu/~mbolin/doherty-ketchner.htm> (Letöltve 2006. április 11.)
- Greater expectations 2002. Greater expectations: A new vision for learning as a nation goes to college. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities.
- György P. 2002. Memex, a könyvbe zárt tudás a 21. században. Budapest: Magvető.
- Jones, D. 1996. Critical Thinking in an Online World. Untangling the Web. In: Proceedings of the Conference Sponsored by the Librarians Association of the University of California, Santa Barbara and Friends of the UCSB Library. 1996. University of California, Santa Barbara. <http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html> (Letöltve 2004. december 19.)
- Karvalics L., Z. 1997. Az információs írástudástól az Internetig. *Educatio*. 6. évf., 4. sz., 681–698.
- Nagy Á. 2000. Információs írástudás és informatikai intelligencia. *Új Pedagógiai Szemle*. 50. évf., 4. sz., 34–41.
- Tanulási környezet. 2006.
<http://www.tanulasistrategiak.hu/temak/temaktanulasikornyezet.htm> (Letöltve 2006. március 21.)
- Tóthné Parázsó L. 2002. Az információs írásbeliség kompetencia-kritériumok. *Informatika a Felsőoktatásban*. <http://www.date.hu/rendez/if2002/kiadvany/A85.pdf> (Letöltve 2005. október 4.)
- Varga K. 2001. A felsőoktatási könyvtár. In: *Könyvtárosok Kézikönyve*. 3. köt. A könyvtárak rendszere. Szerk. Horváth Tibor, Papp István. Budapest: Osiris. 141.
- Virkus, S. et al. 2005. Information Literacy and Learning. In: *European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education*. Ed. by Leif Kajberg and Leif Lørring. Copenhagen: Royal School of Library and Information Science. 65–83.
- Wills, D. 1997. Internet tutorials for faculty meeting academic needs. *RQ*. vol. 36, 360–368.